

## ¿EN QUÉ PUEDE DEVENIR LA EDUCACIÓN A PARTIR DEL PARADIGMA DEL BUEN VIVIR?

**Primer Congreso Internacional  
de Educación-UNAE.**

**Abstract:**

Freddy Javier Álvarez González.  
Universidad Nacional de  
Educación-UNAE.

In summary, the first postulate in Latin America places education in the fight against poverty and inequality, that is to say it is located within the real conditions of our countries to transform them; The second postulate places the public on the private and the private in the service of the public; And the third postulate teaches us that education is also a struggle against capitalism and its dire consequences on life. Good Living is not achievable by people who live in poverty or people who are in wealth, ie implies the fight against poverty, but not against the poor, also requires us, redistribute wealth and also poverty, but above all because Good Living is not living well, which belongs to the individual and unipolar order of capitalism, anthropocentric, colonial and patriarchal consumerism.

**Correo electrónico:**

freddy.alvarez@unae.edu.ec

**Resumen:**

En resumen el primer postulado en América Latina sitúa a la educación en la lucha contra la pobreza y la desigualdad, es decir se ubica dentro de las condiciones reales de nuestros países para transformarlas; el segundo postulado coloca a lo público sobre lo privado y lo privado al servicio de lo público; y el tercer postulado nos enseña que la educación es también una lucha contra el capitalismo y sus consecuencias nefastas sobre la vida. El Buen Vivir no es alcanzable por las personas que viven en la pobreza ni por las personas que están en la riqueza, es decir implica la lucha contra la pobreza, pero no contra los pobres, además nos exige, redistribuir la riqueza y también la pobreza, pero sobre todo porque el Buen Vivir no es el vivir bien, el cual pertenece al orden individual y unipolar del capitalismo, antropocéntrico, consumista colonial y patriarcal.

**Palabras Claves:**

Paradigma, Buen Vivir, Postulados, Educación, Complementariedad, Correspondencia, Política, Enseñanza, Aprendizaje.

**Keywords:**

Paradigm, Good Living, Postulates, Education, Complementarity, Correspondence, Politics, Teaching, Learning.

## **1. A manera de introducción: la educación y la transformación del mundo**

En la educación no nos jugamos el futuro de las matemáticas, o la ortografía, o la geografía, o la poesía; cuando decidimos educar nos estamos jugando el futuro del mundo y de la humanidad. Con profundidad Hannah Arendt, en la Crisis de la Educación, dice:

“La educación es el punto donde se decide si nosotros amamos suficientemente el mundo para asumir la responsabilidad con él, caso contrario nos llevará a una ruina inevitable sin que lo renovemos con la llegada de los seres humanos que vienen por primera vez” (Arendt, 1991, p. 252).

Para educar se requiere de maestros y maestras con una sólida formación profesional y también de profesionales con un gran compromiso y corazón puesto que su responsabilidad no es cumplir con aquello que demanda la institución educativa, se trata de una responsabilidad con los que están por venir o están adviniendo, o ya están aquí presentes.

Si educar no es asunto que se reduce a la institución escolar, es porque el acto de educar tiene una relación profunda y diversa con el mundo, sus dinámicas y flujos, con sus poblaciones, sus culturas, en tal sentido la transferencia de conocimientos, saberes, ideas, aprendizajes y formaciones, ocurren en todos los lados, todos los tiempos y por diversos medios e instituciones. La gran diferencia está en que la institución escolar tiene la responsabilidad de preparar el mundo, anticipándolo, imaginándolo y construyéndolo.

Imposible colocarnos en la posición de maestros y maestras si no tenemos relaciones de esperanza con el futuro. Dicha esperanza, más que en los educadores, se encuentra en quienes vienen mañana, en quienes todavía no conocemos y en quienes todavía no han nacido. Nuestra esperanza tiene su fuente en los que están por venir. Por la

misma razón es difícil sostener tal esperanza, porque no podemos todavía ver a los nuevos sujetos de la educación, ni experimentar los desafíos del mañana y por lo tanto, no tenemos mayores garantías en tal apuesta. Pues si la educación tiene una gran desmesura, es su condición de apuesta, una apuesta en formar los buenos y mejores maestros que eduquen y formen los niños y las niñas que están por arribar.

La educación como apuesta la hacemos a partir del Paradigma del Buen Vivir, modelo que se inspira en los pueblos indígenas del sur, el cual no es un nuevo modelo de desarrollo sino una alternativa al desarrollo (Gudynas, 2011, pp. 1-20), por medio del cual sacamos a la educación del paradigma neoliberal en que se ha sostenido en las últimas tres décadas, y generamos un punto de inflexión con el paradigma de la producción y de la industrialización el cual ha sido hegemónico desde hace más de un siglo.

El nuevo Paradigma del Buen Vivir existe y ha existido de forma marginal debido al aplastamiento que ejerce el paradigma capitalista del industrialismo, y su prioridad bajo el carácter intercultural nos obliga tomar en una mano los saberes del pasado y en la otra, las ciencias y las disciplinas contemporáneas, colocando sus relaciones en función de los grandes retos del futuro y redefinir las finalidades globales para no repetir los defectos del pasado en el futuro, no dejar en el pasado las sabidurías indispensables para el futuro, no hacer del futuro un tiempo desconectado del pasado, ser capaces de hacer rupturas y continuidades, e innovar como si fuera el momento de lo absolutamente inédito e inaudito.

Así, la paradoja del Paradigma Buen Vivir y la educación de maestros y maestras es que hoy más que nunca estamos obligados a responder a los grandes desafíos planetarios, a transformar los modos de pensar, sentir y hacer, a ser lingüistas globales, a adquirir un conocimiento riguroso, contextual e intercultural del mundo mucho más global, profundo, incierto, cambiante y complejo; a salir del provincialismo que nos convierte en

peligrosamente ciegos, a contextualizar en relación con el mundo, y a abrirnos a las culturas aceptando el reto de la interculturalidad. Nada de esto será posible sin mirar hacia el pasado, sin preguntarnos por los saberes tradicionales, populares y ancestrales y sin juntar las ciencias a tales saberes, pero sobre todo, sin tender puentes con lo que se decretó como impensable, imposible e inoportuno. Luego, la paradoja es que para responder a la incertidumbre del presente con respecto al futuro tenemos que mirar hacia el pasado, evitando la repetición, los anacronismos, y sobre todo los conservadurismos propios del miedo frente a lo nuevo. En otras palabras, la contradicción entre lo nuevo y lo viejo, se origina en el Buen Vivir, y asumirla es la garantía del Buen Vivir.

La nueva paradoja nos exige aclarar un malentendido y es que el Buen Vivir no es un retroceso sino un cambio en la manera de comprender el tiempo, de experimentar y construir el espacio, en suma de ver, sentir y apreciar la vida, generando rupturas que están mucho más allá de la ruptura con el Neoliberalismo. El tiempo va siempre hacia adelante pero no en línea recta sino en un movimiento más circular, o como dicen los indígenas, como un churo que vuelve sobre sí, alejándose, mientras recuperamos en la vida la perspectiva de simplicidad, pues como dice el ex-presidente José Mujica (2015), se necesitan poquísimas cosas para ser feliz. El nuevo tiempo inscrito dentro de una perspectiva de vida simple se inscribe dentro de nuevos postulados educativos que pueden ser enunciados de una nueva manera y con nuevos contenidos.

## **2. El reto de los postulados**

Hace más de dos décadas, el pedagogo Francés Philippe Meirieu (1991), consideraba que la educación en la línea de la emancipación estaba atravesada por dos postulados fundamentales: el primero era que la educación no puede decretar la in-educabilidad de nadie, y si lo hace es porque las ciencias de la educación no han avanzado lo

suficiente en el ámbito de la pedagogía. El pedagogo ha sido el profesional que privilegia los saberes del aprendizaje dentro de sociedades y culturas que jerarquizan las disciplinas y enseñanzas, sacralizan los saberes y las ciencias y condenan a las mayorías a la ignorancia por medio de dispositivos de exclusión. En sentido positivo la afirmación de la educabilidad es: toda persona es educable. El acto educativo que segregue, discrimine o excluya en nombre de la educación, en realidad lo que está haciendo es confesar la falsedad de su acción, dejando al descubierto que la educación ha estado al servicio de la división de clases del capitalismo, del racismo, la colonialidad del poder, y el patriarcalismo. En consecuencia, los trabajos de los pedagogos o de los llamados "anormales de la educación" hacen posible que la educación avance en su misión esencial, y es la de partir de la convicción que toda persona es educable, en contra del decreto de la educación tradicional elitista, del mandato del neoliberalismo que hace de la educación una mercancía, de las sociedades y culturas que normalizan la desigualdad, y de los dictámenes de la ciencia, la política y el derecho que dejan de lado el gesto subversivo de la pedagogía.

Un segundo postulado dice así: nadie aprende por otro, cada uno aprende por sí mismo. Este principio dio inicio a las pedagogías del aprendizaje pues se advirtió que la centralidad de la educación no se encuentra en el docente ni en los conocimientos, sino en los estudiantes; luego, además de tomar distancia con las teorías conductistas era fundamental considerar el deseo de aprender como un elemento necesario en la educación, no para determinar que solo aquello que se desea se aprende, porque estaríamos colocando las bases para la desigualdad cognitiva, sino para buscar que los aprendizajes permitan la emergencia del deseo de aprender. En efecto, los buenos maestros y maestras de los métodos tradicionales de la transmisión son aquellos de quienes, la mayoría de las veces no aprendemos nada, pero quienes nos motivan para ser como ellos y aprender como ellos han aprendido.

El primer postulado fue llamado el postulado de la educabilidad y el segundo el postulado de la libertad educativa. El primer postulado combatió el fatalismo de la educación tradicional basada en visiones y prácticas que condenaron a grupos enteros al iletrismo.

El segundo postulado introdujo las líneas que han marcado a la educación actual, las cuales provienen de los métodos activos. No se aprende solo porque tengamos profesores formados o muy sabios, o porque garanticemos instituciones con infraestructura actualizada, se aprende porque trabajamos sobre las condiciones que permiten a los estudiantes aprender los conocimientos, los saberes, las disciplinas y las ciencias que se organizan en la educación para la transformación de las sociedades y para garantizar la vida.

La frontera entre el postulado de educabilidad y el postulado de la libertad educativa sirve para distinguir el tiempo a disposición para el acto educativo y el tiempo para el ejercicio de la ciudadanía. Dicha frontera, a pesar de su arbitrariedad en cuanto a determinar cuándo comienza y termina cada una, funda la posibilidad de todo Estado Democrático. La democracia educativa se origina en el reconocimiento de todas y cada una de las personas con el derecho a educarse y al mismo tiempo a decidir por sí mismas a aprender y en el corazón de este reconocimiento encontramos la base de la democracia ciudadana. La garantía de un estado democrático solo puede estar en el carácter universal de la escuela y de la actualización pedagógica.

El carácter común y paradójico de los dos postulados es que la educación no puede suponer al sujeto aprendiz constituido, pero sí lo debe anticipar, de lo contrario la educación deviene inútil o se constituye en un acto de domesticación. El postulado de la educabilidad se sostiene en el carácter vulnerable y de imperfección del sujeto educable, y el postulado de la libertad en la acción libre como una condición complementaria e insoslayable de la necesidad de ser educado, fundamentalmente porque ser educado es

educarse. Sin embargo, las diferencias entre estos dos principios se han zanjado mediante la consideración de una infancia para educar y un adulto para ejercer la libertad.

El maestro ignorante de Jacques Rancière (1987) propone, a través de Joseph Jacotot, que la emancipación sucede entre dos aspectos, el acto de inteligencia que solo obedece a sí mismo y a la voluntad que es obligada a obedecer por otra voluntad; luego, tenemos que separar la autoridad educativa de la inteligencia del aprendiz apoyándonos en la incompetencia del formador para que el estudiante puede encontrar lo que busca por sí mismo. Para Rancière el único derecho que tiene el maestro es enseñar aquello que no sabe para lograr que la educación sea auténticamente emancipadora. Así, la solución de Rancière es extremadamente peligrosa pues el educador innecesario coloca en peligro el carácter mismo de la educación a pesar de la decisión sostenida solo por el estudiante, la cual no ocurre en un acto solipsista; pues en educación siempre nos encontramos con el acto de mediación educativa.

Quizás Celestin Freinet (1978) es quien encuentra la solución a la contradicción que subyace entre los dos postulados y que se traduce en la contradicción entre enseñar y aprender con el fin de educar para la emancipación, pues se trata de encontrar el equilibrio entre lo que nosotros queremos enseñar y aquello, que los estudiantes desean aprender. La introducción del concepto de emancipación no solo es clave sino que introduce la finalidad de todo acto educativo, en tal sentido, él propone que la libre expresión que desean los estudiantes se puede acompañar de clases de ortografía, redacción, y comunicación, entre otras capacidades que el maestro puede brindar. Así, partiendo de los actos de libertad del estudiante podemos introducir la enseñanza del maestro.

En la solución de Freinet existe una trampa que fue muy bien descrita por Rousseau:

“Joven maestro, te hablo de un arte difícil, pues se trata de hacer todo sin hacer nada, así que

los estudiantes crean que son sus propios maestros, cuando en realidad ustedes lo sean. Cualquier paso que dé el estudiante, ustedes lo deberán prever, si ellos abren la boca ustedes deberían saber que van a decir” ((1762, p.151).

Sin embargo, para que ésta trampa no caiga en la manipulación, la educación debe inscribirse en el acto pedagógico para la autonomía, haciendo de éste, el principio ético y el dispositivo regulador de la pedagogía de la invención, tal como propone Philippe Meirieu.

Aunque estos dos postulados, la educabilidad y la libertad, tengan un profundo sentido en América Latina, debemos admitir que contextualmente podemos hacerles una crítica: La primera es que las condiciones de in-educabilidad no provienen solamente de métodos o pedagogías en particular, más bien, en nuestros países la in-educabilidad ha estado ligada a una gobernabilidad aristocrática y elitista que no ha permitido el acceso universal a la educación, y particularmente al neoliberalismo que favoreció la educación privada como la mejor solución a la educabilidad, con lo cual patentó situaciones de exclusión estructural. Grupos históricamente excluidos fueron condenados a quedar totalmente fuera de la propuesta educativa.

La segunda, porque el principio de libertad, aunque sea verdadero desde el punto de vista del cognitivismo, es cuestionable desde el horizonte de la crítica a la Filosofía Liberal, pues patenta el aprendizaje individual al estar asentado en un individuo abstracto y universal, personaje central del sistema capitalista, dejando de lado el reconocimiento de los otros y lo otro, el contexto, la cultura, y las emocionalidades en el aprendizaje. En contraste, la fortaleza de Pablo Freire (2005) en América Latina estuvo en fortalecer el enfoque grupal en torno a la liberación. Nadie aprende solo, aprendemos con otros, y la apropiación del mundo sucede por medio de la postura crítica frente a las condiciones naturales del mundo (pp.103-159), dos axiomas que nos ubicaron en un nuevo contexto en donde se originó la pedagogía de los

oprimidos. No obstante la doble crítica, considero que el principio de educabilidad es un motor para la democratización de la educación en el mundo y el principio de libertad un campo de resistencia contra las intenciones de hacer de la educación un espacio al servicio del mercado o de la ideología.

Tres nuevos postulados podemos proponer en el ámbito de la educación en Ecuador y para América Latina.

El primer postulado es: convertir a la educación en un derecho universal y gratuito para transformar radicalmente nuestras sociedades desiguales y empobrecidas (Declaración de Cartagena, 2008). Este ya es un compromiso firmado por algunos Estados en la reunión de Cartagena del 2008. No es el postulado de la educabilidad sino el decreto de la educación como derecho universal y gratuito, lo que se pone en juego. En efecto, se trata de una perspectiva política y no pedagógica, lo cual no es contradictorio con el postulado de la educabilidad. A la educabilidad le sirve de apoyo el derecho universal y gratuito a la educación, y el derecho universal y gratuito encuentra un aliado técnico, pedagógico, heurístico, ético y científico en la educabilidad; sin embargo no son lo mismo. El derecho universal y gratuito a la educación sin una perspectiva pedagógica de la educabilidad cae fácilmente en la frustración, y la educabilidad sin el derecho universal y gratuito está condenada al encierro científico por lo que inevitablemente se dirige hacia la exclusión. Con el decreto de la educación como un derecho universal y gratuito, la democratización se radicaliza. La educación es para todos y todas sin excepción alguna. No obstante su importancia, el acceso universal y gratuito a la educación no es suficiente para garantizar la universalidad y por consiguiente la democratización de la educación. Si nosotros no nos preguntamos por el porcentaje de los egresados de las universidades, por el número de estudiantes que terminan la escuela y el bachillerato, por las causas de la deserción, la democratización y la educación como derecho caen en la retórica.

El segundo postulado es: la educación es un bien común (Unesco, 2015) con lo cual se crean las bases para una educación pública, y desde aquí podemos reflexionar sobre las líneas de regulación de la educación privada. Los Estados tienen el deber de garantizar la educación pública, pero no cualquier tipo de educación pública. En América Latina, quienes deseábamos tener una buena educación debíamos, hace algunos años y si teníamos recursos, optar por la educación privada. El deber de los Estados es ofrecer la mejor educación en el sistema público, y una de sus condiciones fundamentales es que sea gratuita. Durante el neoliberalismo, no solo se llegó a creer que lo mejor era lo privado, sino también que lo público no tenía derecho a existir, precisamente porque aquello que es de todos no es de nadie.

Con la declaración de la educación como un bien común, tenemos dos imperativos. Uno es la certeza de que la educación no puede ser privatizada debido a su carácter común y si lo permitimos, atentamos contra la democracia y la vida misma. Cualquier apropiación es un rompimiento con los fundamentos de la educación, porque aquello que es de todos, no puede ser tomado por algunos. Otro, la consideración de la educación como un bien común no impide la existencia de modelos privados o semiprivados, sin embargo estos deben ser regulados por el Estado con el fin de no mercantilizar la educación. La democratización educativa no es la existencia de todo lo posible sino de todo aquello que se inscribe dentro del axioma del bien común.

Un tercer postulado es: la educación para el Buen Vivir. El paradigma del Buen Vivir en la educación da un giro sobre la finalidad educativa en cuanto a la transformación del mundo; la acción de transformar es transformada. En concreto, la prioridad de la ciencia, la economía y la técnica en la educación, es desplazada sin ser anulada. Tales prioridades del capitalismo no son fines de la educación, sino medios para alcanzar el Buen Vivir. Así se introduce la pregunta: *¿qué mundo queremos construir mediante la educación?*

De esta manera la educación ya no es pensada en términos de adaptación al mundo sino de transformación del existente por nuevos mundos.

Medir la calidad de la educación solo a partir del aprendizaje de las matemáticas es caer en una profunda ceguera; requerimos de las matemáticas y también de las ciencias humanas, sin embargo la cuestión fundamental es la felicidad. Tal cuestión implica una nueva métrica que pregunte por nuestra relación con la naturaleza y la relación de la naturaleza con nosotros. Las relaciones de dominio y de explotación sobre la naturaleza no pueden hacer parte de una educación enfocada hacia el Buen Vivir. De igual manera nos preguntamos sobre las relaciones de la persona con la sociedad y la comunidad y viceversa; nos encontramos en el mundo con otros y otras Ellos nos antecedieron, estuvieron antes que nosotros. Así, el nosotros es constitutivo del yo y no lo contrario. El yo cartesiano que define lo real, es solo una apariencia para la dominación; la felicidad está por encima de la producción y no tiene nada que ver con el consumo.

En resumen el primer postulado en América Latina sitúa a la educación en la lucha contra la pobreza y la desigualdad, es decir se ubica dentro de las condiciones reales de nuestros países para transformarlas; el segundo postulado coloca a lo público sobre lo privado y lo privado al servicio de lo público; y el tercer postulado nos enseña que la educación es también una lucha contra el capitalismo y sus consecuencias nefastas sobre la vida. El Buen Vivir no es alcanzable por las personas que viven en la pobreza ni por las personas que están en la riqueza, es decir implica la lucha contra la pobreza, pero no contra los pobres, además nos exige, redistribuir la riqueza y también la pobreza, pero sobre todo porque el Buen Vivir no es el vivir bien, el cual pertenece al orden individual y unipolar del capitalismo, antropocéntrico, consumista colonial y patriarcal.

**3. ¿Qué entender por educación para y desde el Buen Vivir?**

El Buen Vivir implica una educación por la convivencia, el reconocimiento y la inter-relación con la vida en todas sus expresiones: individuales, comunitarias, grupales, autárquicas, anárquicas, solidarias, diversas, naturales y culturales. La convivencia, el reconocimiento y la inter-relación implican una serie de acciones.

Las acciones auténticas del Buen Vivir corresponden al: fluir, valorar, construir, apreciar, comprender la vida, en armonía entre el sentir, el hacer y el pensar y de forma coherente; pero de igual manera significa antagonismos, contradicciones, luchas contra todo aquello que destruye y amenaza la vida de las mayorías y de la naturaleza.

El Buen Vivir es una matriz que recoge cuatro principios provenientes de la Cosmovisión Aymara (Cancillería Boliviana, 2015), los cuales contienen significados de orden ontológico, epistemológico, pedagógico y político:

(1) El principio de similitud: soy similar a todo lo que me rodea, se inclina por una nueva identidad.

(2) El principio de complementariedad: soy parte del todo y todo es parte de mí, converge con el carácter de pertenencia.

(3) El principio de inclusión: estoy en todas partes y todas las partes están en mí, sitúa al espacio sobre el tiempo dentro de la pertenencia y la identidad, en tanto que igualdad.

(4) El principio de correspondencia: aquello que hago a los demás lo hago a mí mismo, tiene una potencialidad ética que integra la espacialidad, la pertenencia y la igualdad.

La ontología del Buen Vivir pertenece al ser uno y diferente, situado territorialmente, e inscrito en una noción de vida extendida y profunda.

(1) **Similitud:** el ser no está aislado, convive con otros seres y es similar a todos ellos, luego si no se encuentra solo, se descubre en los otros. La identidad no puede estar situada, definida

y clausurada por una cultura, una nación o un continente, así el ser sucede y se inscribe entre culturas, naciones y continentes, en espacios concretos y tiempos específicos, los cuales siempre están interconectados, interrelacionados, y en interdependencia con un nosotros universal que se despliega entre el pasado, el presente y el futuro, entre lo local y lo global.

Además, más allá de la clásica discusión entre el ser y el devenir, la conjunción emergente junta el interior con el exterior del ser, en otras palabras, la sustancialidad con su aparente y accidental circunstancialidad se encuentran unidas y son necesarias para la comprensión del ser, pues, en realidad, aquello que aparenta ser un simple dato que cambia constantemente hace parte de las identidades, luego, lo que es, es de muchas maneras y cambia permanentemente.

La similaridad del ser nos exige descubrir la vida surgiendo en todos los lugares y en todos los tiempos, perspectiva que se coloca en contra de afirmar que la vida solo era posible mediante el progreso y en específicas geografías.

Así, no estamos solos, nada es absolutamente extraño, nada permanece y nada es absolutamente comprensible, todo es parecido, igual, diferente y divergente, pues existe una familiaridad ecológica entre todos los seres del planeta, y tal familiaridad se ejecuta dentro de relaciones de solidaridad, inter-solidaridad, que se sostienen en las diferencias, los antagonismos y las divergencias.

(2) **Complementariedad:** la pertenencia del ser, además de ser una noción con caracteres identitarios, introduce el concepto que Morin le denomina pensamiento hologramático como parte del Pensamiento Complejo puesto que somos parte del universo y el universo hace parte de cada uno de nosotros, por lo cual compartimos un mismo destino con el planeta, la naturaleza y con todos los pueblos y culturas que existen y han existido. Tal solidaridad de destino es también temporal, pues

el pasado del ser es posterior y el futuro es anterior (Benviste 1966).

Sí la complementariedad es del orden de la pertenencia, entonces nadie puede pretender a la autosuficiencia, puesto que cualquier acto de independencia se sostiene en otros, siendo aún la autonomía un necesario decreto político pero imposible ontológicamente. Todos necesitamos de todos, porque el ser existe en la complementariedad absoluta, necesitamos de la naturaleza y la naturaleza requiere de nosotros; el Sur no puede existir sin el Norte y el Norte sin el Sur. La complementariedad es el decreto del vacío en que existe el ser y la institucionalización del complemento jamás puede traducirse como plenitud o totalidad y menos como dependencia, dominación o esclavitud.

Lo uno y lo diverso es complementario e indispensable para la conservación y la reproducción de la vida en el planeta. Ergo, existimos en una relacionalidad corresponsable con los otros, las otras y lo otro indispensable para la existencia del planeta y de cada uno de nosotros.

**(3) Inclusión:** el ser en el aislamiento es condenado a la muerte antes de tiempo (Las Casas, 1986). La marginalidad es la forma perversa de la condena a no ser. Incluir es evitar que las homogeneizaciones de la política destruyan las diversidades en las que el mismo ser se manifiesta. Incluir es también evitar las derivas autistas de las diferencias; incluimos para hacer realidad la igualdad.

Existen dos formas tradicionales de inclusión: una, incluir por complacencia es una forma de dominación; otra incluir liberando es permitir la autenticidad del ser. La inclusión es también geográfica. La vida está en todos los lugares, de múltiples formas, fuerte y débil, en expansión y en peligro. Cada espacio reproduce la diversidad por más pequeño que éste sea, pues todo ser requiere de territorio como un principio vital y unificador.

Luego, somos en relaciones, solidaridades, interrelaciones, dentro de espacios concretos, determinados, y su negación genera divisiones y guerras, pues significa un decreto de muerte debido a la relevancia territorial para la vida.

**(4) Correspondencia:** el ser actúa buscando su interés y el beneficio de los demás. La mayoría de veces, las dos acciones son contradictorias, en realidad, la armonía de las dos es excepcional. No obstante las contradicciones, ellas son indispensables para arribar a la unidad, pues no existe unidad sin diferencias, y diferencias sin unidad, así la heterogeneidad y la homogeneidad son fotografías aisladas que no reproducen el movimiento propio de la vida.

La correspondencia es inter-territorial, pues desde dentro, el ser tiende a inmovilizarse y a caer en la ceguera. Aquello que corresponde siempre estará fuera del ser y eso que corresponde, lo es de muchas maneras.

La correspondencia no es ajena a la reciprocidad. Lo recíproco es una forma económica, social, cultural y política de correspondencia; es la forma en la que lo uno y lo diverso sucede. Somos seres contradictorios que necesitamos de las diferencias para asentar la unidad, como de la muerte para reproducir y conservar la vida, y de los contrarios para sostener la armonía.

La epistemología del Buen Vivir la desplegamos en la propuesta de nuevas lógicas del pensamiento, el tratamiento de la cuestión de la verdad y la producción y generación de conocimientos:

**(1) Similitud:** mientras el pensamiento dialéctico integra la negación como una forma propia del análisis y de la acción, el pensamiento cartesiano opera por distinción y el pensamiento analítico aristotélico se despliega por dualidades, el pensamiento de la similitud del Buen Vivir construye puentes y diseña vías para el encuentro, pues se siente identificado con otras verdades que

se sitúan fuera de sí. La diferencia no es una negación, la conjunción es la manera de juntar y la multiplicidad reemplaza a las dualidades.

Pensar en la perspectiva de la similaridad es descentrar el pensamiento y buscar la verdad fuera del cogito cartesiano. La pregunta fundamental para el pensamiento del Buen Vivir es definir qué nos une, pues el descentramiento no cae ni en una valoración ad extremis de aquello que está fuera, ni un encierro a partir de nuestros títulos o las instituciones dedicadas a la investigación y la educación. La similaridad cognitiva junta, sin querer eliminar los antagonismos y las diferencias; no admite aquellos pensamientos que destruyen y se oponen a la vida plena. La verdad por tanto puede encontrarse en otras verdades, puede reconocerse en diversas fuentes, puede descubrirse fuera de su lógica. La verdad es similar, a pesar de su diferencia y del antagonismo.

Por último, la producción y generación de conocimientos se realiza por distinción e interrelación. No es lo mismo un saber ancestral que una ciencia, no es lo mismo una disciplina que una teoría; no es lo mismo un saber tradicional que un saber popular. La distinción no genera superioridad-inferioridad, más bien reconoce la diferencia y divergencia de métodos. Tal distinción implica no confundir entre lo uno y lo otro, pero también saber decidir la ubicación precisa de una ciencia y un saber con respecto a los problemas que debemos solucionar, en tal sentido Boaventura Santos (2009), señala que si se trata de ir a Marte, elegimos la ciencia; si se trata de relacionarnos con la naturaleza, echamos mano de los saberes ancestrales.

La interrelación es también necesaria para producir nuevos conocimientos. No podemos pedirle a los saberes que tengan la especificidad de las ciencias, ni a las ciencias que contengan la integralidad de los saberes. No obstante, la interrelación nos sirve para la creación de la ciencia intercultural, cuando las investigaciones así lo permitan.

La ciencia intercultural es un paso epistémico que se encuentra más allá de la inter y trans-disciplinariedad. La interrelación entre saberes, disciplinas y ciencias es en el fondo un acercamiento posible debido al carácter de la realidad descubierta por la geometría fractal de Mandelbrot (2013) y consiste en la conformación de órdenes dentro de los desórdenes, la cual recibió la denominación de self-similarity.

**(2) Complementariedad:** el pensamiento dialéctico patenta la lucha de contrarios; el pensamiento cartesiano requiere fragmentar, dividir y reducir; el pensamiento analítico y lógico expulsa al tercero; el pensamiento complementario del Buen Vivir opera a partir del reconocimiento de las parcialidades, de la creación de la ciencia de lo local, de la contextualización de los conocimientos, y por lo tanto del rechazo de la tabula rasa. A partir de aquí, junta modelos, ideas, conceptos, visiones que no son solo las propias, pues las otras y las propias las considera indispensables para la comprensión, la conservación, y la lucha por la vida.

La complementariedad revela la necesidad de construir verdades porque ésta no está en un solo lado, ella está diseminada y por tanto, en la medida que escuchamos, naufragamos, deambulamos, viajamos, buscamos, dialogamos, debatimos, podemos juntar esas verdades parciales sin pretender nunca arribar a una totalidad cognitiva.

La complementariedad cognitiva parte del auto-reconocimiento del vacío que nos constituye y de la necesidad que tenemos de otros para buscar y construir las verdades que constituyen la vida, haciendo realidad la justicia epistémica.

Por último, la producción de conocimientos dentro de la perspectiva epistémica de la complementariedad nos propone la creación de conocimientos, disciplinas, saberes y ciencias por medio de la interrelación de epistemes diferentes y en determinados casos divergentes.

**(3) Inclusión:** el pensamiento dialéctico elimina al contrario y sostiene la negación; el pensamiento cartesiano establece jerarquías epistémicas desde un yo supuestamente ya constituido racionalmente; el pensamiento analítico-lógico al elegir entre contrarios no da cabida a pensar lo intermedio, las diferencias y las derivas.

El pensamiento inclusivo del Buen Vivir es categorialmente múltiple por lo tanto el pensamiento único es una aberración y esto no es igual a la imposibilidad de la existencia de la verdad; ésta existe aunque no sea única. La multiplicidad es incluida epistémicamente como la vía coherente de garantizar la vida. Para un pensamiento múltiple debemos incluir, y para incluir debemos separarnos de las reglas clásicas del método cartesiano.

Por último, la producción de conocimientos dentro de la perspectiva de la inclusión nos exige generar conocimientos dentro de la pregunta: *¿en qué medida los conocimientos, las ciencias y los saberes permiten la construcción de sociedades más inclusivas, justas e igualitarias?* Aunque dicha pregunta sea del orden ético-político, podemos afirmar que todo conocimiento, saber o ciencia debe hacerse la pregunta por la vida, y en particular por el Buen Vivir. En consecuencia, existen muchos conocimientos, saberes, tecnologías y ciencias que pertenecen a una lógica de guerra y de muerte.

**(4) Correspondencia:** la moral no puede ser pensada por el pensamiento dialéctico, ni por el pensamiento cartesiano. En el pensamiento platónico, el bien era la idea superior, no una idea más, sino la idea por antonomasia, pero en fin, una idea. La ética no es una manera para evitar las derivas del pensamiento. La ética es una forma de pensar desde el Buen Vivir.

El pensador del Buen Vivir es alguien que vive en el encariñamiento con la naturaleza, con la comunidad y con el runa (Codenpe, 2011). No

existe el pensamiento frío y calculador, solo puede existir el pensamiento comprometido. Así, la verdad no es un tema solo intelectual, el algo profundamente relacionado con la vida.

Por último, la producción de conocimientos en la perspectiva de la correspondencia nos recuerda que la ética es una condición necesaria para las ciencias, los saberes, las tecnologías y los conocimientos; en tal sentido el desafío por la lucha contra la pobreza y la reducción de la desigualdad, no les debe ser extraña.

La pedagogía del Buen Vivir se despliega en la refundación de las finalidades de la educación, la ubicación del acto educativo fuera y en contra de los lugares comunes, y siendo un aporte para la discusión contemporánea entre la enseñanza-aprendizaje.

**(1) Similitud:** frente a la pregunta, ¿para qué educamos?, sabemos que la noción de humanidad desde la Modernidad ha estado ligada a una visión eurocéntrica, blanca, occidental, heterosexual, masculina y cristiana. La respuesta desde el Buen Vivir nos conecta con la transformación del mundo para que otros pueblos y culturas sean reconocidos como otros mundos dentro de un mismo planeta, y la exigencia de reconocer nuevas humanidades. No educamos para ser más emprendedores, ni para producir más. La nueva noción de humanidades fuera del antropocentrismo, es modelada por la pregunta de lo no-humano, des-patriarcal, de-colonial y anticapitalista, por lo tanto nos lleva a nuevas respuestas bajo el cuestionamiento de las anteriores finalidades.

La similitud como lo parecido o análogo, introduce en la educación la cuestión de las diferencias. La educación normalmente cae en la homogeneización y éste es un regular error, pues los maestros sabemos que nadie es igual, que aprendemos de diferente manera, sin embargo no podemos confundir la homogeneidad con lo común. La educación para el Buen Vivir tiene la

necesidad de construir y proponer lo común, debido al carácter diferencial de las sociedades, las culturas y los individuos. Enseñar lo común no es destruir las diferencias, por el contrario es reconocerlas. Al ser el mundo un lugar donde debemos convivir entre diferentes, lo común es el campo del encuentro de las diferencias.

El discurso sobre los lugares comunes inunda y distorsiona el debate educativo. La educación definida en términos de Ilustración ha caído permanentemente en caminos y salidas casi apocalípticas; así, uno de los pueblos más educados del mundo, fue capaz de generar el Holocausto. Los países donde hay un mayor desarrollo occidental y por consiguiente de la ciencia, tienen enormes fábricas de guerra y formas de vida deprimentes, que intentan ser equilibradas mediante enormes empresas de turismo.

La similaridad nos exige salir de la visión ilustrada de la educación y del desarrollo occidental, para construir una visión desde el Sur, desde los pueblos dominados, masacrados y violentados y desde allí, en relación con otros pueblos y mundos. De tal manera, buscamos una educación con otros pueblos, comunidades, grupos y personas sin caer en las ilusiones totalitarias del desarrollo, de la educación ilustrada y de la ciencia como única y absoluta vía. No obstante, debemos aceptar que necesitamos de muchas conquistas del desarrollo, del saber cómo una de las líneas necesarias en la educación, y de la ciencia como una vía importante del conocimiento y de la enseñanza-aprendizaje de nuestros pueblos.

*¿Debemos pasar de la enseñanza al aprendizaje?* Esta es una de las preguntas centrales en el debate mundial de la educación. A pesar de la voz unánime por las lógicas del aprendizaje, la educación, y en particular la universidad, continúa siendo rehén de la pedagogía del medioevo o de la colonia: la verdad es única, y solo puede ser enunciada por los maestros instituidos oficialmente, a través del magister dixit. Además, las lógicas del aprendizaje suelen estar atadas a la

innovación tecnológica y suelen buscar una educación a la medida de cada individuo, desplazando la pregunta sobre qué merece ser enseñado hoy, rompiendo de esta manera con una de las aporías del sujeto de la educación: el sujeto educable no puede decidir sobre su propia educación, de lo contrario no tendría necesidad de ser educado (Meirieu et col, 2014).

**(2) Complementariedad:** el acto educativo es diseñado de arriba hacia abajo, en consecuencia no proponemos que sea de abajo hacia arriba, sino de forma circular. El maestro es alguien más que interviene, junto con la comunidad, los estudiantes, las prácticas, el campus virtual y los grupos de aprendizaje. Todo se complementa no porque este puesto allí, sino porque se prepara pedagógicamente para que se complemente. Tal complementariedad educativa no es producto del decreto de relación, sino del maestro pedagogo, que anticipa, permite y conduce los encuentros y acompaña en las bifurcaciones.

Es bastante común escuchar que la educación depende de un solo aspecto; si formamos maestros, diremos que depende de buenos maestros. Si evaluamos las pruebas de los estudiantes que aspiran a ser maestros, diremos que depende de altos niveles de calificación. Si somos constructores, pensaríamos que depende de la construcción de excelentes escuelas y colegios, equipados con todos los requerimientos para la educación actual. Podemos tener las mejores escuelas pero sin buenos maestros y sin estudiantes motivados y con herramientas tecnológicas deficientes, el éxito no está garantizado. La complementariedad educativa nos obliga a no ser reduccionistas en la educación, a construir juicios pedagógicos integrales y a actuar de manera compleja en tiempos de incertidumbre y globalidad.

En cuanto a la disyunción entre enseñanza y aprendizaje es importante precisar que la enseñanza requiere de aprendizaje y el aprendizaje de enseñanza. Siempre vamos a necesitar de

alguien que nos enseñe, así sea a través de un libro, un video o una pieza musical. La visita a un museo requiere de alguien que nos enseñe, así sea por inter-medio de una grabación o por medio de la preparación de un ambiente de inter-aprendizaje. El gesto pedagógico no solo está presente en la educación, sino que debería estar presente en la gobernanza de un pueblo y la administración de cualquier institución.

**(3) Inclusión:** la gran paradoja de la educación ha sido que desde la Modernidad fue pensada como indispensable para acceder a la humanidad (Kant, 2015), no obstante, ella ha sido históricamente un medio de múltiples exclusiones: mujeres, indígenas, afros, pobres, grupos enteros condenados a quedar fuera de la educación por imposibilidades físicas, psicológicas, naturales y hasta morales. Por lo tanto, cuando afirmamos que la educación debe ser inclusiva necesitamos revisar los mecanismos y los dispositivos que se implementaron para que la educación sea una de las principales máquinas de la exclusión. Hoy en día nos encontramos en la educación con una percepción, como lugar común, nadie llega muy alto si no es porque se esfuerza y estudia. Se considera que la educación es la mejor manera de ascender y ésta ya venció todos los obstáculos de discriminación y de exclusión, por lo tanto, estamos en la sociedad de la igualdad de oportunidades. Además, cada uno es responsable por lo que piense, sienta y haga, luego no debemos enjuiciar al sistema. Siendo así, la escuela de la inclusión que renuncia a analizar el sistema, seguirá excluyendo en nombre de la inclusión.

Los aprendizajes son un paso importante para el acto educativo inclusivo, pero sin un tronco común, fortalecemos la desigualdad cognitiva y educativa. Requerimos de estándares que sean definidos en la enseñanza.

En suma, la enseñanza sin el aprendizaje, genera exclusiones, y el aprendizaje sin la enseñanza puede provocar desigualdades.

**(4) Correspondencia:** la razón última de la educación moderna ha sido la Ilustración, por

consiguiente, el conocimiento; proponemos desde el Buen Vivir de la educación que el nuevo fundamento sea la ética; en efecto, la ética le concede autenticidad a la educación. Cuando la finalidad de la educación recae en el capital, ella deviene en una caricatura, es casi como si se desvaneciera la educación.

El lugar común de la educación como una mercancía sigue siendo hegemónico. El capitalismo define los objetivos últimos de la educación; por lo tanto una educación que no prepare emprendedores, que no sea pragmática e instrumental, no tiene ningún sentido para el capitalismo.

Si la educación depende de la ley de la oferta y la demanda, los aprendizajes no tienen cabida. Aprender es hacer aquello que no sabemos, haciéndolo, según Rousseau (2001). El aprendizaje es un ensayo-error, de tal manera, los aprendizajes son un despilfarro para el acto económico capitalista. No son las tareas lo que nos debe preocupar a los maestros, son los procesos de aprendizaje.

La enseñanza-aprendizaje del Buen Vivir define una serie de valores que no son compatibles con el mercado: la cooperación, en lugar de la competencia, es uno de los valores en contraposición. El acto educativo que prepare para la competencia es una gran contradicción para el Buen Vivir.

Así, el principio de similitud reconoce a la humanidad fuera del eurocentrismo; el principio de complementariedad es una ruptura con el autismo occidental; el principio de inclusión no es solo para incluir a los excluidos sino fundamentalmente para preguntarnos sobre cómo construimos sociedades más igualitarias; y el principio de la correspondencia es para dar el primer paso y no esperar que otros lo hagan por mí. La responsabilidad prepara respuestas viables, no lineales, sin paternalismos, y sin dependencias.

La política del Buen Vivir se traduce en cuatro definiciones provenientes de los pueblos Aymara (Cancillería Boliviana 2015): (similaridad) todos vamos juntos; (complementariedad) que nadie se quede atrás; (inclusión) que a nadie le falte nada, (correspondencia) que todo sea de todos.

### **La democracia en la educación tiene cuatro momentos:**

La ruptura con las jerarquías, por ello es importante que la educación sea laica en el sentido moderno de no estar atada a religiones y crítico del capitalismo para que no dependa de sus proyecciones consumistas.

Las garantías para la igualdad sin olvidar la lucha contra la división de las clases sociales que se patentan en casi todas las instituciones y los modos en que las culturas reproducen discursos de normalización de las inferioridades y superioridades.

La gratuidad no por no tener valor, sino al contrario porque es lo más valioso y porque lo gratuito ocurre cuando declaramos a la educación como un bien común.

La correspondencia como el valor fundamental de la educación cuando aceptamos que cualquier cosa que hagamos es porque nos sentimos responsables de la responsabilidad del otro, sentido profundo de la ética (Levinas, 1993).

Los cuatro principios implican una métrica que nos coloca en dos direccionalidades: luchar contra la pobreza porque la pobreza deshumaniza y destruye y contra la riqueza porque es asesina.

Para desarrollar dicha métrica es importante:

(i) medir no solo la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, sobre todo midamos el pensar, sentir y hacer bien, en relación con la vida.

(ii) salir de la educación basada en la Ilustración y pasar a la educación asentada en las prácticas.

(iii) escapar de las mentes brillantes y valorar la relación con el sentir.

(iv) relativizar la cultura y hacer la apuesta por la interculturalidad.

En concreto, profundicemos la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias (conocimientos que deben ser democratizantes) y recuperemos el valor de la inteligencia no solo a partir de Newton, sino también de las artes y la literatura, con Víctor Hugo, Tolstoi, Goethe, Neruda, García Márquez, Miró, Piazzola, Guayasamín y con los saberes de los pueblos indígenas del mundo.

### **4. A manera de conclusión, superar la condición de muerte que proponen los ilustrados.**

Primo Levi escribió sobre Hurbinek, el niño de la muerte, el niño de Auschwitz, quien dada la apariencia de no tener más de tres años, un niño que nació en este campo de concentración y que nunca vio un árbol, un niño que murió a pesar de haber combatido hasta el último aliento como un hombre pero que sucumbió ante la potencia bestial que lo excluyó. Él murió en los primeros días de marzo de 1945. "Il ne reste rien de lui, il temoigne a travers mes paroles" -no queda nada él y yo doy testimonio a través de mis palabras- (Levi, 2003, pp. 25 - 27)

Hurbinek es la prueba de cómo la educación nos da palabras para hablar del mundo, hablar al mundo y para presentarnos ante el mundo, por medio de otros que encontramos en la vida corta o larga, dentro de instituciones dedicadas a la educación, o fuera de ellas, instituidas o no instituidas, legales o ilegales, en situaciones normales o en situaciones límites.

La palabra enseñada y aprendida en la educación es negada por la exclusión que se ejerce sobre los pobres, y sobre determinados grupos históricos, en particular por la muerte que se

ejecutó por el Holocausto, ahora sobre los migrantes de países árabes, africanos, y latinoamericanos, quienes intentan llegar a la vieja Europa, o a Norteamérica, después que estos gobiernos destruyeron sus países con guerras de saqueos de los recursos naturales y en nombre de la democracia. Ellos ocuparon sus territorios en nombre de la paz, eliminan y siguen eliminando a sus poblaciones en nombre de la lucha contra el terrorismo y decretaron bloqueos en nombre de sus propios miedos imperialistas.

Apostamos por la educación en términos del Buen Vivir para que nuestros niños y niñas sean reconocidos con el mismo derecho a vivir que los poderosos han atrapado solo para sí, porque somos similares. Exigimos los derechos de todos para que haya buena vida, pues la complementariedad solo es posible si le reconocemos los derechos a la naturaleza y a los más pobres. Pedimos que la educación prepare a la democracia radical mediante la inclusión de aquellos que han sido considerados in-educables. Queremos que la educación para el Buen Vivir nos prepare a la corresponsabilidad con el planeta, a la lucha contra el cambio climático, y contra la miseria y la pobreza y por una alternativa al desarrollo.

### Referencia Bibliográfica

- Arendt, H. (1991). *La Crise de l'Education*. Paris: Folio.
- Benviste, E. (1966). *Problemes de Linguistique Generale*. Paris, Gallimard.
- Boaventura Souza de Santos. (2009). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. *Pluralismo Epistemológico*. pp. 31-84. Bolivia: Manuela del Diablo Editores.
- Cancillería Boliviana. (2015). *El paradigma del Buen Vivir*. Ecuador: Secretaría del Buen Vivir.
- Codenpe. (2011). Sumak Kawsay. *En Cuadernillos Codenpe*. Quito: Codenpe.
- De las casas, Bartolomé. (1986). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Barcelona: Ediciones Orbis.
- Freinet, C. (1978). *Les dits de Mathieu*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI, Editores.
- Gudynas, E. (2011). Buen Vivir: germinando alternativas al desarrollo, *en América Latina en Movimiento, ALAI, N. 462*. Quito: ALAI.
- Kant, E. (2015). *Traite de pédagogie*. Paris: FV éditions.
- Mandelbrot, B. (2013). *Geometría euclidiana y geometría no euclidiana*. Parana: Universidade Federal de Parana. Curso de verano.
- Meirieu, P. (1991). *Le choix d'éduquer, étique et pédagogie. 9ème ed.* Paris: ESD editeur.
- Meirieu et col. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris: Ed. Autement.
- Mujica, J. (2015). *VII Conferencia Clacso*. Medellín: Clacso.
- Ministerio de Relaciones Internacionales de Bolivia. (2015). *El Paradigma del Buen Vivir*. Bolivia: Ministerio de Relaciones Internacionales.
- Morin, E. (1997). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Levinas, Emmanuel. (1993). *L'éthique comme philosophie première*. Paris: Les Ed du Cerf



Levi, P. (2003). *La Trêve*. Paris: Librairie Generale Francaise.

Rancière, J. (1987). *Le maitre ignorant, cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris: Fayard.

Rousseau, J. (2001). *Émile ou de l'éducation*. Paris: Ellipses.

UNESCO. (2015). *Replantear la educación, hacia un bien común mundial*. Paris: UNESCO.